

Προτάσεις Οπτικοακουστικής Παιδείας στο χώρο της Τυπικής Εκπαίδευσης

Ιδιαιτερότητες, αιτήματα και οργανωτικές δυσκολίες που συνεπάγονται οι επικρατέστερες διατυπωμένες προτάσεις και αναζήτηση συνθετικής λύσης¹

Το τότε Ινστιτούτο Οπτικοακουστικών Μέσων, στην ημερίδα του «Το Αλφάβητο των Μέσων και η Διδασκαλία του» (Οκτώβρης 2007) προσκαλώντας την κατάθεση προτάσεων για οπτικοακουστική παιδεία στην Α΄βάθμια και Β΄βάθμια εκπαίδευση, απευθύνθηκε τόσο σε εισηγητές που -σε κάποιο βαθμό- εκπροσωπούσαν το χώρο της Εκπαίδευσης στα Μέσα (Μπ. Ντάβου, C. Bazalgette, M. Zacketti, C. Gautellier, P. Mooze, Β. Νίκα, Ul. Sjöberg, Ειρ. Ανδριοπούλου, Μ. Θεοδωρίδη) όσο και σε εκπροσώπους του χώρου της Κινηματογραφικής Παιδείας (G. Maassen, Δ. Μουζάκη, Ν. Θεοδοσίου, Αν. Παπαδόπουλο). Όμως, παρά το γεγονός ότι όλοι οι εισηγητές συμφωνούσαν στην αόριστη παραδοχή ότι πραγματεύονται το ίδιο αντικείμενο, στην πραγματικότητα κατέθεταν προτάσεις που υπόρρητα αποσκοπούσαν σε εντελώς διαφορετικό πλαίσιο μάθησης. Οι μεν πρώτοι αναφέρονταν σε αγωγή για πολίτες «που θα είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν κριτικά τα ΜΜΕ» ενώ οι δεύτεροι απέβλεπαν σε αγωγή για «συνειδητούς κινηματογραφόφιλους και χρήστες της κινηματογραφικής έκφρασης».

Οι δύο αυτές τάσεις για το χαρακτήρα της οπτικοακουστικής παιδείας εκφράζονται και σε διεθνείς συναντήσεις όπου, συχνά, εμφανίζονται φορείς με αξιόλογη δραστηριότητα εστιασμένη στην κινηματογραφική παιδεία (Swedish Film Institute, Danish Film Institute, CIFEJ, Φεστιβάλ Ολυμπίας κ.α.), ενώ παράλληλα, άλλοι φορείς, προβάλλουν διαφορετικού είδους ερευνητικές εργασίες ή εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία -χωρίς καθόλου να αγγίζουν την καλλιτεχνική οπτικοακουστική έκφραση- εστιάζουν μόνον σε δράσεις κοινωνιολογικής προσέγγισης των οπτικοακουστικών έργων (τύπος, τηλεόραση, ενημέρωση, διαφήμιση, νέες τεχνολογίες επικοινωνίας, όψεις της λαϊκής-ποπ κουλτούρας, μελέτες πρόσληψης κ.λπ.).

Φυσικά οι δύο τάσεις θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως συμπληρωματικές, ωστόσο οι συνακόλουθες προτάσεις για τη στοχοθεσία, τις προτεραιότητες και τις προϋποθέσεις διδασκαλίας -προκειμένου οι προτεινόμενες δραστηριότητες οπτικοακουστικής παιδείας να ενσωματωθούν στην τυπική εκπαίδευση- διαφέρουν σημαντικά. Αρκεί να επισημάνουμε ότι στις προτάσεις για παροχή κινηματογραφικής παιδείας στο σχολείο, εκφράζεται η σχεδόν αυτονόητη άποψη ότι ο εκπαιδευτικός που θα αναλάβει να διεκπεραιώσει ένα τέτοιο μάθημα, θα πρέπει να είναι σκηνοθέτης ή τουλάχιστον κάποιος που έχει επιμορφωθεί σχετικά με τα κινηματογραφικά εκφραστικά μέσα, τις διαδικασίες παραγωγής μια ταινίας και την ιστορία του κινηματογράφου (3^ο Κινηματογραφικό Συνέδριο, Αθήνα – Μάης 2007, εισήγηση Π. Χούρσογλου με τις θέσεις της Εταιρείας Ελλήνων Σκηνοθετών και

¹ Στοιχεία δημοσίευσης στο τέλος του κειμένου.

παρέμβαση Απ. Βέττα από το Τμήμα Κινηματογράφου του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης), ενώ αντίστοιχα οι εισηγήσεις που αναφέρονται στην ανάγκη αγωγής για τα ΜΜΕ, θέτουν ως προαπαιτούμενα εφόδια του εκπαιδευτικού που θα έχει την ευθύνη των σχετικών δραστηριοτήτων, κυρίως γνώσεις κοινωνιολογίας και ανάλυσης οπτικοακουστικών κειμένων. Διακρίνουμε λοιπόν δύο τουλάχιστον διαφορετικές τάσεις οπτικοακουστικής παιδείας (και φυσικά αρκετές ακόμη επί μέρους διαφοροποιούμενες τάσεις, που όμως μπορούμε να εντάξουμε στην κάθε μία από τις δύο παραπάνω).

Ένας από τους παράγοντες που -κατά κάποιο τρόπο- αμβλύνει τις διαφορές των δύο παραπάνω τάσεων, είναι το γενικότερο καινοτομικό - παιδαγωγικό πλαίσιο το οποίο και οι δύο τάσεις διακηρυκτικά προβάλλουν. Οι συλλογικές - συνθετικές δραστηριότητες, ο συντονιστικός και αντιαυταρχικός ρόλος του εκπαιδευτικού, η ανάπτυξη κριτικής στάσης απέναντι στην «έτοιμη» γνώση, ο ελεύθερος στοχασμός, η ανάπτυξη μη λεκτικών διαύλων επικοινωνίας, οι διαφορετικές οπτικές που προσφέρουν οι τέχνες μέσα στο σχολείο, η στροφή του σχολείου προς το κοινωνικό περιβάλλον κ.λπ., όλα αυτά αναδεικνύουν το επιθυμητό παιδαγωγικό και ιδεολογικό πρόσωπο κάθε προτεινόμενου εκπαιδευτικού νεωτερισμού. Τα χαρακτηριστικά όμως αυτά, δεν αποτελούν αποκλειστικό προνόμιο των προγραμμάτων κινηματογραφικής παιδείας ή των προγραμμάτων οπτικοακουστικής αγωγής. Τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, τοπικής ιστορίας, αγωγής του καταναλωτή, κοινωνίας της πληροφορίας αλλά και οι δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού, οι ομάδες - λέσχες ανάγνωσης εξωσχολικών βιβλίων, η εμπύχωση επισκέψεων σε χώρους πολιτισμικής αναφοράς κ.λπ., διεκδικούν το παιδαγωγικό τους μερίδιο στις φιλόδοξες προτάσεις για ένα σύγχρονο, κοινωνικά ευαίσθητο σχολείο. Άλλωστε οι παιδαγωγικές προτάσεις της μεθόδου Project -ήδη από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα- της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και -πιο πρόσφατα- της διαθεματικότητας, τις ίδιες περίπου αντιλήψεις εκφράζουν για το σύνολο της εκπαίδευσης.

Προσπερνώντας λοιπόν αυτές τις παιδαγωγικά πολύ σημαντικές, κοινές αντιλήψεις των τάσεων που εξετάζουμε, είναι σκόπιμο να μελετήσουμε χωριστά τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των προτάσεων για κινηματογραφική παιδεία και των προτάσεων για οπτικοακουστική αγωγή στο σχολείο, να εστιάσουμε στις εκπαιδευτικές προϋποθέσεις που καθεμία από τις τάσεις αυτές συνεπάγεται για την εισαγωγή της στην τυπική εκπαίδευση και φυσικά να αναζητήσουμε τα σημεία όπου οι τάσεις αυτές διαφοροποιούνται μεταξύ τους και τα αντίστοιχα σημεία στα οποία συγκλίνουν. Ακόμη θα πρέπει να λάβουμε υπόψη μας προτάσεις για οπτικοακουστική παιδεία που διαμορφώθηκαν στο χώρο του μαθήματος της Πληροφορικής (ICT/ΤΠΕ) και επίσης διεκδικούν ρόλο στην αξιοποίηση των ποικίλων τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας από τους μαθητές. Τέλος θα επιχειρήσουμε τη διατύπωση ανάλογων συνθετικών προτάσεων οπτικοακουστικής παιδείας, όπως αυτές διαμορφώθηκαν κατά τη δραστηριότητα του εργαστηρίου

οπτικοακουστικής έκφρασης στο Πρόγραμμα "ΜΕΛΙΝΑ - Εκπαίδευση και Πολιτισμός" (1995-2004).

1. Στο χώρο της **Κινηματογραφικής Παιδείας** (Film Education - Cinema Literacy) επικρατούν τέσσερα κυρίως αιτήματα-στόχοι:

1.1 αίτημα για τη συστηματική **αξιοποίηση κινηματογραφικών ταινιών** (από την παγκόσμια κλασική και σύγχρονη κινηματογραφική παραγωγή) ως πλαισίου για πάρα πολλά θέματα της, προβλεπόμενης από τα Αναλυτικά Προγράμματα, διδακτέας ύλης κάθε μαθήματος. Αίτημα που αναφέρεται στα ποικίλα θέματα που θίγουν οι ταινίες τα οποία, κατά κύριο λόγο, προσανατολίζουν το θεατή σε κοινωνικό στοχασμό. Σε ένα επιθυμητό εκπαιδευτικό σύστημα, όπου συστηματικά θα αναζητείται ο κοινωνικός προβληματισμός στους χώρους της ιστορίας, της γεωγραφίας, του πολιτισμού, της μελέτης περιβάλλοντος, της οικονομίας, των ανθρώπινων σχέσεων κ.λπ., οι επιλεγμένες κινηματογραφικές ταινίες προσφέρουν πάντοτε ένα ιδανικό πλαίσιο για συζήτηση, καταγραφή διαφορετικών οπτικών, κινητοποίηση για παραπέρα δραστηριότητες κ.λπ.

Κλειδί εδώ είναι η στοχοθεσία του κάθε μαθήματος που «φιλοξενεί» την ταινία, καθώς η επιλογή των ταινιών αλλά και η οπτική μελέτης και συζήτησης της εκάστοτε ταινίας θα καθορίζονται από τις προτεραιότητες του αντίστοιχου μαθήματος. Έτσι η σκοπούμενη κινηματογραφική παιδεία προκύπτει σωρευτικά, από την τριβή με πολλές, διαφορετικές ταινίες. Επίσης η ανάλογη κινηματογραφική παιδεία απευθύνεται σε όλους τους μαθητές κάθε τάξης. Οι μαθητές εξοικειώνονται με το συνεχή διάλογο μεταξύ των προσωπικών τους βιωμάτων (οπτική του θεατή), του συστηματικού λόγου της επιστήμης (που διέπει τα γνωστικά αντικείμενα) και του απρόβλεπτου, εναλλακτικού λόγου της τέχνης. Εφόσον μία τέτοια χρήση του κινηματογράφου στο σχολείο δεν ακυρωθεί από τις γνωστές αγκυλώσεις (που χαρακτηρίζουν και άλλες μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης στην εκπαίδευση, όπως τη λογοτεχνία, τα εικαστικά κ.λπ.), μπορούμε να ελπίζουμε ότι σιγά-σιγά, χάρη σε εντελώς διαφορετικές ταινίες-αφορμές, οι μαθητές θα εντάξουν τον κινηματογράφο στον προσωπικό τους πολιτισμό και στην προσωπική τους οπτική για τον κόσμο.

Καθοριστικής σημασίας για μια τέτοια συστηματική αξιοποίηση των κινηματογραφικών ταινιών στο πλαίσιο των μαθημάτων, παραμένει η έλλειψη ανάλογου σχολικού χρόνου. Συνήθως, ο διαθέσιμος διδακτικός χρόνος για την επεξεργασία μιας θεματικής ενότητας δεν επαρκεί ούτε για την παρακολούθηση μιας ολόκληρης ταινίας. Πολύ περισσότερο που, σε αυτή την αντίληψη, είναι απαραίτητη η συζήτηση και η διαπραγμάτευση μέσα στην τάξη, καθώς και η ανάδειξη συμπερασμάτων, ώστε να μη θυσιαστεί ο αρχικός διδακτικός στόχος.

Ας σημειωθεί ότι -καθώς το αίτημα απευθύνεται προς όλα τα διδασκόμενα γνωστικά αντικείμενα- δεν προκύπτει θέμα νέας ειδικότητας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση. Η διαχείριση του μαθήματος θα ανατίθεται στον εκάστοτε διδάσκοντα.

- 1.2 αίτημα για κάποιο συγκεκριμένο **μάθημα κινηματογράφου**, όπου οι μαθητές θα μελετούν τον παγκόσμιο κινηματογράφο. Αίτημα που κυρίως αναφέρεται στην τέχνη του κινηματογράφου.

Κλειδί εδώ είναι η στοχοθεσία ενός εξειδικευμένου μαθήματος το οποίο θα προσφέρεται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, μάλλον ως μάθημα επιλογής για ενδιαφερόμενους μαθητές. Θα προβλέπεται η εξοικείωση των μαθητών με την αισθητική και την ιστορία του κινηματογράφου: ρεύματα, τάσεις, μεγάλοι δημιουργοί, εθνικές σχολές, είδη κινηματογράφου, εκφραστικά μέσα και τεχνολογία, βασικές γνώσεις παραγωγής, οικονομίας και διακίνησης του κινηματογραφικού προϊόντος κ.λπ.

Ένα τέτοιο μάθημα, βέβαια, θα μπορούσε να ανατεθεί μόνον σε εξειδικευμένους γνώστες της ιστορίας και της αισθητικής του κινηματογράφου. Προκύπτει, στην περίπτωση αυτή, θέμα μιας νέας ειδικότητας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, η οποία θα προσφέρει ένα νέο μάθημα επιλογής. Συνακόλουθα, θα πρέπει να προβλέπεται η παρουσία του αντίστοιχου μαθήματος κινηματογράφου μεταξύ των άλλων μαθημάτων επιλογής. Προς το παρόν, δεν υπάρχει επεξεργασμένη πρόταση για το περιεχόμενο ενός τέτοιου μαθήματος ή για την τάξη-εις που θα ήταν καλύτερο να ενταχθεί. Ερωτήματα που επίσης θα έπρεπε να απαντηθούν είναι: άραγε οι μαθητές που το επιλέγουν θα δραστηριοποιούνται μόνο στην παρακολούθηση-μελέτη κινηματογραφικών ταινιών ή θα προβλέπονται και μικρές ασκήσεις παραγωγής κινηματογραφικού προϊόντος (εργαστήρια); Πέρα από τις προβλεπόμενες γνώσεις, οι μαθητές θα ασκούνται και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων συγγραφής γραπτής κριτικής για κινηματογραφικές ταινίες; Πέρα από τα στοιχεία ιστορίας και αισθητικής του κινηματογράφου, θα προβλέπονται και στοιχεία οργάνωσης της κινηματογραφικής παραγωγής και της διανομής ταινιών;

Επισημάνση:

Τα δύο παραπάνω αιτήματα (1.1) και (1.2) αναφέρονται σε δύο διαφορετικές μεν, αλλά πάντως όχι αμοιβαία αποκλειόμενες διδακτικές πρακτικές. Ας κρατήσουμε όμως ως υποσημείωση ότι, για παράδειγμα, διαφορετική συζήτηση μέσα στην τάξη συνεπάγεται η προβολή της ταινίας «Το Θωρηκτό Ποτέμκιν» σε ένα μάθημα ιστορίας όπου εξετάζεται η Οκτωβριανή Επανάσταση, και διαφορετική συζήτηση συνεπάγεται η μελέτη της ίδιας ταινίας ως έργου-σταθμού στην κινηματογραφική έκφραση και στο πλαίσιο της σοβιετικής κινηματογραφικής πρωτοπορίας.

Ακριβώς όπως το έργο «Ακυβέρνητες Πολιτείες» του Σ. Τσίρκα στο πλαίσιο ενός μαθήματος ιστορίας που αναφέρεται στο πολιτικό σκηνικό όπως διαμορφώνεται κατά την περίοδο της Κατοχής στον στρατιωτικό, πολιτικό και κοινωνικό χώρο της Μέσης Ανατολής, θα συζητηθεί με δύο κυρίως άξονες: ως ιστορικό μυθιστόρημα που αναπαριστά την εικόνα των πολιτικών διεργασιών μιας εποχής, όταν αναδύονται οι πολιτικές δυνάμεις οι οποίες θα καθορίσουν τον επερχόμενο Εμφύλιο και, βέβαια, -ως δευτερογενής πηγή- όπου καταγράφεται η ιδιαίτερη σκοπιά ενός στρατευμένου διανοούμενου του '60-'65 (μερικά μόλις χρόνια μετά τη λήξη του Εμφυλίου) πάνω στην περίοδο αυτή (πρόκειται δηλαδή για τη ματιά του ιστορικού). Όμως το ίδιο έργο, στο πλαίσιο ενός μαθήματος λογοτεχνίας και γλώσσας, θα λάβει μεν υπόψη τους δύο παραπάνω άξονες, αλλά θα μελετηθεί κυρίως για την ιδεολογική του και φιλοσοφική τοποθέτηση, για τη δραματουργία του, τη χρήση των εκφραστικών του μέσων και μάλιστα για τη θέση του στην ιστορία της ελληνικής και της παγκόσμιας πεζογραφίας (πρόκειται δηλαδή για τη ματιά του φιλόλογου και του κριτικού λογοτεχνίας). Ανάλογες διαφορές μπορούμε να επισημάνουμε και στα κριτήρια για την επιλογή των ταινιών που θα προβληθούν στο σχολείο σε συνάρτηση με τη μία ή την άλλη πρόταση αξιοποίησης κινηματογραφικών ταινιών μέσα στο σχολείο .

- 1.3 αίτημα για **παρακολούθηση προβολών εκτός σχολείου** κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς ως εκδηλώσεων πολιτισμού. Αίτημα που ήδη εφαρμόζεται από αρκετά σχολεία των μεγάλων αστικών κέντρων. Στο πλαίσιο ενός συστηματικού σχεδιασμού εθνικής παιδείας, η γενίκευση των προβολών του είδους αυτού θα πρέπει, τουλάχιστον, να προβλέπει δυνατότητα προβολής σε σκοτεινές αίθουσες και -μέσα από τη δημιουργία νόμιμου δανειστικού φορέα DVD- να αποκτήσει ένα χαρακτήρα εξοικείωσης με εκείνα τα είδη του κινηματογράφου, που οι μαθητές δεν θα επέλεγαν για την ψυχαγωγία τους "του Σαββατοκύριακου" ή για τηλεοπτικό "χαβαλέ".

Ας έχουμε πάντοτε κατά νου, ότι μια ουσιαστική και ειλικρινής επαφή με την τέχνη (όποτε κάτι τέτοιο είναι εφικτό), είναι ίσως η μόνη ευκαιρία που έχουν τα παιδιά να στοχαστούν ελεύθερα για τα μεγάλα θέματα της ζωής και του πολιτισμού. Να αναγάγουν δηλαδή τα θέματα της καθημερινότητάς τους σε προβληματισμούς σχετικά με την κοινωνία όπου ζουν και τη θέση τους ως πολιτών μέσα σ' αυτήν. Ιδιαίτερα σε ένα πλαίσιο τυποποιημένης διαπαιδαγώγησης όπως το σημερινό, όπου το σχολείο -όπως προβλέπεται- αναπαράγει τις κρατούσες αντιλήψεις και η εξωσχολική ψυχαγωγία καθορίζεται από τις κυρίαρχες μορφές αισθητικής και έκφρασης, η επαφή με έργα τέχνης και ιδιαίτερα με μορφές κινηματογραφικής αφήγησης πέρα από αυτές που χαρακτηρίζουν τη βιομηχανία της ψυχαγωγίας, παρέχει στους μαθητές ευκαιρίες για εξοικείωση με εναλλακτικούς τρόπους σκέψης και

επικοινωνίας. Γι' αυτό θα άξιζε ίσως να διερευνηθεί κατά πόσον οι τέτοιου είδους προβολές μπορούν να πλαισιωθούν από κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες πριν και μετά την προβολή κάθε ταινίας. Δραστηριότητες όμως που δεν θα έχουν στενά πληροφοριακό στόχο, αλλά μπορεί να περιλαμβάνουν αξιολογήσεις των ταινιών από τους μαθητές, διαγωνισμούς γραπτής κριτικής, ομάδες συζητήσεων στην τάξη και στο διαδίκτυο κ.λπ.

- 1.4 αίτημα για σχολικές **δραστηριότητες δημιουργικής κινηματογραφικής έκφρασης**, προκειμένου οι μαθητές να είναι σε θέση να γυρίζουν τις δικές τους κινηματογραφικές ταινίες (ο μαθητής ως παραγωγός κινηματογραφικής έκφρασης). Συνήθως διατυπώνεται ως αίτημα για εξωσχολική δραστηριότητα με επίκεντρο το σχολείο, όπου ομάδες ενδιαφερομένων μαθητών με ή χωρίς τη συνδρομή κάποιου εκπαιδευτικού, καταστρώνουν, γυρίζουν και επεξεργάζονται μια μικρή ταινία η οποία, συχνά, παίρνει μέρος σε κάποιο από τα διαγωνιστικά φεστιβάλ μαθητικών ταινιών (όπως για παράδειγμα το «Κάμερα-Ζιζάνιο» στο Διεθνές Φεστιβάλ Κινηματογράφου για παιδιά και νέους στην Ολυμπία). Κλειδί στο αίτημα αυτό είναι η ανάπτυξη κινηματογραφικής καλλιτεχνικής έκφρασης: Όσοι μαθητές αποφασίζουν να πάρουν μέρος στη διαδικασία παραγωγής μιας μαθητικής ταινίας, αποκτούν μια σημαντική εμπειρία προσωπικής έκφρασης μέσα από μη λεκτικούς κώδικες καθώς και εμπειρία συλλογικής δραστηριότητας μέσα σε μικρή, δημιουργική ομάδα · εμπειρίες που σπάνια παρέχονται στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης. Όπως συμβαίνει και στο ανέβασμα μιας σχολικής, θεατρικής παράστασης όμως, το γύρισμα μιας μαθητικής ταινίας, ως δραστηριότητα, απευθύνεται κυρίως σε ενδιαφερόμενους μαθητές (που, μερικές φορές, σκοπεύουν να ασχοληθούν με τις τέχνες επαγγελματικά) και συμβάλλει στην πρακτική τους εξοικείωση με τις διαδικασίες παραγωγής (τις οποίες, λίγο ως πολύ, ακολουθεί η παραγωγή μιας επαγγελματικής ταινίας) και στην εξοικείωσή τους με τα τεχνικά μέσα κινηματογράφησης (υιοθετώντας, σε κάποιο βαθμό, την κινηματογραφική αισθητική του επαγγελματικού κινηματογράφου). Ο προσανατολισμός αυτών των δραστηριοτήτων σε εκφραστικά μέσα και τρόπους του κυρίαρχου επαγγελματικού κινηματογράφου, συχνά τροφοδοτεί τον σκεπτικισμό πολλών ερευνητών, ότι δηλαδή η παραγωγή μαθητικών ταινιών αναπαράγει τα στερεότυπα των κυρίαρχων μορφών έκφρασης. Όμως αξίζει να επισημάνουμε ότι αυτή η κατ' αρχήν επιδιωκόμενη αισθητική των επαγγελματικών ταινιών, λόγω του αυθορμητισμού των μαθητών και των τεχνικών τους περιορισμών, νομοτελειακά οδηγείται σε εκφραστικές λύσεις μιας εναλλακτικής, μη συμβατικής κινηματογραφικής έκφρασης που, πολλές φορές, παρουσιάζει ιδιαίτερο καλλιτεχνικό ενδιαφέρον και, με το χιούμορ της, φτάνει να υπονομεύει την κυρίαρχη, κινηματογραφική αισθητική.

Αυτά τα τέσσερα αιτήματα περίπου συνοψίζουν τις κατά καιρούς διατυπωμένες προτάσεις για παροχή κινηματογραφικής παιδείας στο σχολείο.

2. Ας εξετάσουμε τώρα τα ανάλογα αιτήματα για **παροχή οπτικοακουστικής αγωγής για τα ΜΜΕ** (Media Literacy – οπτικοακουστικός γραμματισμός). Τα αιτήματα αυτά εύκολα συνοψίζονται στον άξονα: ανάπτυξη της κριτικής στάσης απέναντι στα οπτικοακουστικά κείμενα (όπου βέβαια εντάσσονται τόσο τα συμβατικά έντυπα κείμενα με γραπτό λόγο και ακίνητες εικόνες, όσο και τα ρέοντα -γραμμικά ή μη- κείμενα, όπου συνδυάζονται ήχος και κινούμενες εικόνες, τα οποία μεταδίδονται ή διακινούνται από κάθε είδους τεχνολογία). Φυσικά μια κινηματογραφική ταινία είναι ένα τέτοιου είδους, ιδιαίτερα σύνθετο, κείμενο.

Η ανάπτυξη κριτικής στάσης μπορεί να αναλυθεί σε αναζήτηση και αξιολόγηση της εγκυρότητας των μηνυμάτων που ενυπάρχουν σε κάθε οπτικοακουστικό κείμενο, σε δημιουργική σύνθεση και σε αξιοποίηση στοιχείων που προέρχονται από διαφορετικά οπτικοακουστικά κείμενα κ.λπ. Ωστόσο, αποτελεί διεθνές πεδίο έρευνας και διαλόγου το «πώς» και «σε ποιο βαθμό» μπορεί να αναπτυχθεί η κριτική στάση απέναντι στα κάθε είδους οπτικοακουστικά κείμενα. Αντίστοιχα ποικίλουν και οι προτάσεις για παροχή οπτικοακουστικής αγωγής στο σχολείο:

2.1 ***Κριτική προσέγγιση των κάθε είδους οπτικοακουστικών κειμένων με τα εργαλεία, κυρίως, της κοινωνιολογικής ανάλυσης -όπως πρωτοδιατυπώθηκαν από το Β.Φ.Ι. στην πιο αυστηρή, πληρέστερη μορφή τους- (Bazalgette, 1989) :***

- 2.1.1 ταξινόμηση των κειμένων κατά μέσον και κατά είδος με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά.
- 2.1.2 επισήμανση της τεχνολογίας που χρησιμοποιήθηκε για τη σύνταξη και παραγωγή του εκάστοτε κειμένου και της συνεπαγόμενης διείσδυσης, δηλαδή των πλεονεκτημάτων και των περιορισμών της τεχνολογίας αυτής.
- 2.1.3 ανάλυση του τρόπου χρήσης των εκφραστικών μέσων («γλώσσα» - αισθητική του κειμένου).
- 2.1.4 ανάλυση περιεχομένου, δηλαδή ανάλυση των ιδεολογικών αναπαραστάσεων που υποβάλλει το κείμενο (αναπαράσταση του κόσμου, των κοινωνικών ομάδων, των χαρακτήρων και των μεταξύ τους σχέσεων, των αξιών, των στερεοτύπων κ.λπ.).
- 2.1.5 επισήμανση του ρόλου του παραγωγού, ο οποίος παράγει ή κατευθύνει την παραγωγή του κειμένου σύμφωνα με τα συμφέροντα και τις επιδιώξεις του.
- 2.1.6 μελέτη των ιδιαιτεροτήτων του κοινού προς το οποίο απευθύνεται το εκάστοτε κείμενο αλλά και των αντιδράσεων του κοινού που προσέλαβε το κείμενο αυτό.

Επισημάνσεις:

- όπως και οι εισηγητές των παραπάνω εργαλείων ανάλυσης σημειώνουν, στο σχολείο τα εργαλεία αυτά αξιοποιούνται όχι όλα μαζί, αλλά κατά περίπτωση, ανάλογα με την έμφαση που θέλουμε να δοθεί στο υπό ανάλυση κείμενο.
- πολλοί ερευνητές εκφράζουν επιφυλάξεις για την ποιότητα της κριτικής σκέψης που συνήθως καλλιεργείται στο σχολείο με τα εργαλεία της κοινωνιολογικής ανάλυσης. Επισημαίνουν το ενδεχόμενο να συνηθίσουν οι μαθητές στη στείρα αναπαραγωγή κάποιων στερεότυπων απόψεων που εκφράζουν οι καθηγητές τους, οδηγούμενοι έτσι σε μια ρηχή, μηχανιστική προσέγγιση των οπτικοακουστικών κειμένων. Μια τέτοια «ρηχή» προσέγγιση, φαίνεται να επιτείνεται από την επίμονη καχυποψία πολλών εκπαιδευτικών απέναντι στα οπτικοακουστικά κείμενα γενικότερα. Είναι αλήθεια ότι στο χώρο της αγωγής για τα ΜΜΕ, ως κριτική στάση εκλαμβάνεται η αντίσταση του δέκτη στην "επιχειρούμενη εξαπάτησή του" δηλαδή κάθε προσπάθεια απόρριψης του κειμένου ενώ η απόλαυση από την ανάγνωση ενός κειμένου αντιμετωπίζεται με ιδιαίτερη αμηχανία (Buckingham, 2007). Όμως, σ' αυτήν την αντίληψη κριτικής στάσης ως «αντίστασης στην εξαπάτηση» υποκρύπτονται δύο παρανοήσεις:

- κατ' αρχήν εκφράζεται το θετικιστικό αίτημα για μία και αδιαμφισβήτητη υπαρκτή πραγματικότητα. Σύμφωνα με το αίτημα αυτό, τα ΜΜΕ, ως κατασκευές, πάντοτε αποτελούν υστερόβουλες ή -συνήθως- κακόβουλες διαμεσολαβήσεις και ο κριτικά σκεπτόμενος πολίτης οφείλει να αντισταθεί, προκειμένου να αναζητήσει την «πραγματική» εικόνα του κόσμου. Η απλοϊκή αυτή αντίληψη οδηγεί στη δαιμονοποίηση των ΜΜΕ ως «μηχανισμών παραπλάνησης» από την αντικειμενική «αλήθεια». Με συστηματική επιμόρφωση, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να κατανοήσουν ότι πραγματικότητα δεν είναι παρά η δική τους «πραγματικότητα» όπως συγκροτείται μέσα από την προσωπική τους ματιά ως παρατηρητών και, γι' αυτό, ανάπτυξη κριτικής στάσης σημαίνει τη δυνατότητα προσωπικής σύνθεσης από τις διαμεσολαβημένες «πραγματικότητες» των άλλων.
- ταυτόχρονα, οι υπέρμαχοι μιας αποκλειστικά αναλυτικής κριτικής στάσης εκφράζουν την καχυποψία τους απέναντι στους μηχανισμούς ενσυναίσθησης και ταύτισης του δέκτη με το οπτικοακουστικό κείμενο που καταναλώνει. Ως επακόλουθο, διαχωρίζουν τη διαδικασία ανάπτυξης κριτικής στάσης απέναντι στα κείμενα, από εκείνη της απόλαυσης των κειμένων. Έτσι όμως οδηγούνται στον αυθαίρετο διαχωρισμό ενός μαθήματος

λογοτεχνίας από ένα μάθημα κριτικής του γραπτού λόγου ή, στο προκείμενο, προτείνουν ένα χωριστό μάθημα καλλιτεχνικής κινηματογραφικής έκφρασης και ένα δεύτερο, ανεξάρτητο μάθημα ανάπτυξης κριτικής στάσης απέναντι στα ΜΜΕ! Στη λογική αυτή, τα δύο προτεινόμενα μαθήματα δεν συναντώνται καθόλου!

Πραγματικά, οι επιφυλάξεις πολλών ερευνητών για ρηχή και μηχανιστική κριτική στάση, αντανακλούν υπαρκτούς κινδύνους. Όπως θα υποστηρίξουμε παρακάτω, η ανάπτυξη κριτικής στάσης είναι μια σύνθετη διαδικασία, που ξεπερνά την απλή «θωράκιση» απέναντι στις διαφημίσεις και την προπαγάνδα.

Τα παραπάνω συνήθως αναφέρονται σε τρόπους προσέγγισης όλων των γνωστικών αντικειμένων της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, οπότε προτρέπουν όλους τους αντίστοιχους εκπαιδευτικούς να ενσωματώσουν αυτόν τον τρόπο σκέψης στην επεξεργασία των θεμάτων τους. Εναλλακτικά, υπονοείται ένα αυτόνομο μάθημα κριτικής προσέγγισης των Μέσων που όμως θα ανατίθεται σε εξειδικευμένο χρήστη των εργαλείων κοινωνικής ανάλυσης. Κι εδώ, όπως στο 1.2, πρέπει να απαντηθούν πολλά ερωτήματα: άραγε οι μαθητές θα δραστηριοποιούνται στη μελέτη-ανάλυση μόνον οπτικοακουστικών κειμένων ή θα προβλέπεται ανάλογη ανάλυση και γραπτών κειμένων; Κι ακόμα: θα προβλέπεται οι μαθητές να δραστηριοποιούνται μόνο στη μελέτη-ανάλυση των κειμένων ή θα προβλέπονται και μικρές ασκήσεις παραγωγής οπτικοακουστικού προϊόντος (εργαστήρια); Τίθεται θέμα νέας ειδικότητας; Μάθημα για όλους τους μαθητές ή μάθημα επιλογής; Ποια ύλη, πόσες ώρες και σε ποιες τάξεις;

2.2 Παραγωγή οπτικοακουστικών κειμένων από τους μαθητές (ο μαθητής ως παραγωγός μηνυμάτων). Παλαιότερα, οι δραστηριότητες παραγωγής οπτικοακουστικών κειμένων από μαθητές αντιμετώπιζαν το σκεπτικισμό των ειδικών της οπτικοακουστικής αγωγής. Και τούτο γιατί οι δραστηριότητες αυτές χαρακτηρίζονται από την αναπόφευκτη έμφαση στα τεχνικά μέσα που, όπως είναι φυσικό, γοητεύουν τους νέους, ενώ ταυτόχρονα αποκαλύπτουν τις αντίστοιχες ελλείψεις και αδυναμίες πολλών εκπαιδευτικών στον τομέα αυτόν. Με τον καιρό, κατανοήθηκε ότι ο τεχνικός εξοπλισμός στα χέρια των μαθητών δεν είναι παρά ένα είδος εργαλείου. Ακριβώς όπως ένας τεχνολογικά εντυπωσιακός υπολογιστής-κειμενογράφος στα χέρια των μαθητών, καθόλου δεν θα έπρεπε να εμποδίζει κάποιον εκπαιδευτικό -που βολεύεται να γράφει με στυλό σε χαρτί- να αναθέσει και να καθοδηγήσει εργασίες γραπτού λόγου στους μαθητές του. Ο εκπαιδευτικός με τα χειρόγρατά του (με ουσιαστικό εφόδιο τα μεθοδολογικά του εργαλεία και την σε βάθος γνώση του αντικειμένου του) και οι μαθητές με τον υπολογιστή τους, μπορούν κάλλιστα να στοχάζονται από κοινού για την ουσία και τα χαρακτηριστικά των κειμένων που μελετούν ή συντάσσουν.

Το πρόβλημα όμως στο χώρο της οπτικοακουστικής έκφρασης είναι ότι ο σημερινός «εκπαιδευτής» στα ΜΜΕ (που έμαθε να χειρίζεται μόνον τα εργαλεία της κριτικής ανάλυσης), είναι συνήθως ανεπαρκής όχι τόσο στα θέματα οπτικοακουστικής τεχνολογίας, αλλά κυρίως στα θέματα της οπτικοακουστικής μεθοδολογίας και έκφρασης. Δεν είναι δηλαδή η έλλειψη εξοικείωσης με την κάμερα και τον τεχνικό εξοπλισμό που εμποδίζουν τον εκπαιδευτή να καθοδηγήσει, για παράδειγμα, ένα ρεπορτάζ που οι μαθητές θα καταστρώσουν για τις συγκοινωνίες της περιοχής τους, αλλά κυρίως η έλλειψη κατάρτισης για το πώς μεθοδεύεται ένα πλαίσιο αξιόπιστων συνεντεύξεων, πώς οργανώνεται μια έρευνα για συλλογή στοιχείων από υπηρεσίες και οργανισμούς, πώς αξιολογούνται οι πληροφορίες που προκύπτουν και πώς όλα αυτά παρουσιάζονται αποτελεσματικά στο κοινό, ώστε να εξυπηρετηθεί ο στόχος της ενημέρωσης. Το ίδιο απροετοίμαστος είναι συχνά ο εκπαιδευτής για θέματα σύνθεσης του περιεχομένου μιας εικόνας ή ανάδειξης κάποιων στοιχείων με την κατάλληλη αξιοποίηση του συνοδευτικού ήχου (διαδικασίες δηλαδή σημειολογικών κυρίως επιλογών και καθόλου τεχνικών γνώσεων ή χειρισμού εργαλείων). Γι' αυτό η παραγωγή οπτικοακουστικών κειμένων από μαθητές είτε περιθωριοποιείται είτε, συνήθως, παραπέμπεται σε δραστηριότητες παραγωγής μαθητικών ταινιών, δραστηριότητες όμως που απευθύνονται μόνον σε ομάδες ενδιαφερόμενων μαθητών και αναγκαστικά εγκλωβίζονται στη στοχοθεσία της καλλιτεχνικής κινηματογραφικής έκφρασης, όπως αναφέρεται στο 1.4 παραπάνω. Κι εδώ δηλαδή, δεν προβλέπονται δραστηριότητες για το σύνολο των μαθητών.

3. Η τρίτη πρόταση οπτικοακουστικής παιδείας προέρχεται από το χώρο των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ / Information and Communication Technology). Πρόκειται για το αίτημα ανάπτυξης από τους μαθητές δεξιοτήτων ολοκληρωμένης χρήσης των αντίστοιχων τεχνολογιών αναζήτησης και επεξεργασίας πληροφοριών αλλά και διατύπωσης μηνυμάτων ιδιωτικού ή δημόσιου χαρακτήρα. Αίτημα που προέρχεται από ήδη θεσμικά κατοχυρωμένη ειδικότητα εκπαιδευτικών με προβλεπόμενη διδακτέα ύλη και Προγράμματα Σπουδών. Ας επισημανθεί ότι -άσχετα από το κατά πόσον εξασφαλίζονται οι σχετικές προϋποθέσεις στο σημερινό σχολείο- οι προτάσεις των ΤΠΕ δεν περιορίζονται μόνον στα όρια ενός εξειδικευμένου μαθήματος, αλλά ενθαρρύνουν -με τη βοήθεια και των άλλων ειδικοτήτων- τη διάχυση των αντίστοιχων δεξιοτήτων σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης.

Βέβαια η λογική των ΤΠΕ βασίζεται στην παραδοχή ότι η δυνατότητα χρήσης των εργαλείων (τεχνολογική επάρκεια) αυτομάτως συνεπάγεται και ανάπτυξη κριτικής αξιοποίησής τους (επικοινωνιακή επάρκεια). Παραδοχή που παραγνωρίζει την ιλιγγιώδη συνεχή παραγωγή νέων τεχνολογικών προϊόντων τα οποία, για να καταναλωθούν, συνεχώς απαιτούν νέους χρήστες σχεδόν απαξιώνοντας την

κατάρτιση των προηγούμενων. Στις συνθήκες αυτές, και σε συνδυασμό με το γενικότερο έλλειμμα παιδαγωγικού σχεδιασμού στην ελληνική εκπαίδευση, συνήθως περιθωριοποιείται ο στόχος καλλιέργειας δεξιοτήτων κριτικής στάσης και οι εκπαιδευτικοί επικεντρώνονται απλώς στην εκμάθηση βασικών αρχών προγραμματισμού και στην αποτελεσματική χρήση του λογισμικού. Άραγε μπορεί να προβλεφθεί η κοινωνιολογική ανάλυση και επεξεργασία μηνυμάτων που διακινούνται στο χώρο της δημόσιας ενημέρωσης; Άραγε μπορούν οι εκπαιδευτικοί της Πληροφορικής να διαπραγματευτούν θέματα όπως παραγωγή και διαχείριση ενημερωτικού ρεπορτάζ, παραγωγή και διαχείριση συνεντεύξεων, κριτική μελέτη και παραγωγή καλλιτεχνικής οπτικοακουστικής έκφρασης (κινηματογράφος κ.λπ.);

Ολοκληρώνοντας την αναδρομή αυτή στους τρεις πιο διακριτούς χώρους της οπτικοακουστικής παιδείας (κινηματογραφική παιδεία, αγωγή για τα ΜΜΕ και ΤΠΕ), διαπιστώνουμε ότι η συνάφεια των μέσων και της τεχνολογίας που χαρακτηρίζουν τους τρεις αυτούς χώρους, δεν συνεπάγονται και ταύτιση στόχων. Η κινηματογραφική ταινία είναι βέβαια οπτικοακουστικό προϊόν, διακινούμενο μαζικά. Όμως η εξοικείωση με τον κινηματογράφο αποτελεί αισθητική καλλιέργεια και όχι, απαραίτητα, μεθοδολογία κριτικής των εκπεμπόμενων μηνυμάτων. Έτσι, σε πρώτη θεώρηση, άλλη κατάρτιση χρειάζεται ο εκπαιδευτικός που πραγματοποιεί ένα πρόγραμμα κινηματογραφικής παιδείας, το οποίο μάλιστα, στην εξέλιξή του, σιγά-σιγά περιορίζει τους αποδέκτες του μόνον σε ομάδες ενδιαφερόμενων μαθητών, και άλλη κατάρτιση χρειάζεται ο εκπαιδευτικός που, ξεκινώντας από οποιοδήποτε γνωστικό αντικείμενο του Προγράμματος Σπουδών, θα πρέπει να είναι σε θέση να αποκαλύπτει στο σύνολο των μαθητών τους μηχανισμούς παραγωγής και διακίνησης μηνυμάτων.

Οι αντιθέσεις αυτές, ως ένα βαθμό, εξηγούν γιατί, αν και σε πολλές χώρες υπάρχει αξιόλογη παράδοση εφαρμογής σημαντικών προγραμμάτων κινηματογραφικής παιδείας, σημαντικών προγραμμάτων αγωγής στα ΜΜΕ, και εκτεταμένων προγραμμάτων Πληροφορικής, σε καμία από τις χώρες αυτές δεν έχει υιοθετηθεί, από την τυπική εκπαίδευση, κάποιο ενιαίο πρόγραμμα οπτικοακουστικής αγωγής σε εθνική κλίμακα.

4. Αν η παρούσα εισήγηση είχε ως στόχο τη σκιαγράφηση της υπάρχουσας κατάστασης, θα έπρεπε να σταματήσει εδώ. Όμως ο στόχος της εισήγησης ξεκινά από το σημείο αυτό. Θα ήθελα δηλαδή να σας παρουσιάσω συνοπτικά, τις **θέσεις του εργαστηρίου οπτικοακουστικής έκφρασης στο Πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός» για την οπτικοακουστική παιδεία.**

Η οπτικοακουστική έκφραση αποτελεί ένα εναλλακτικό, ολοκληρωμένο σύστημα επικοινωνίας πέρα από τον γραπτό και τον προφορικό λόγο. Θεωρούμε ότι η οπτικοακουστική έκφραση, δηλαδή η αφήγηση και η διατύπωση νοημάτων με εικόνες και ήχους, ενώ δεν διέπεται από την αυστηρότητα που χαρακτηρίζει το γραπτό λόγο, έχει όμως πολλά από τα γνωρίσματα ενός συστήματος επικοινωνίας

όπως η γλώσσα και η γραφή. Μπορεί να αφηγηθεί μια ιστορία με πλοκή άλλοτε αξιοποιώντας τη γραμμική ανάπτυξη και άλλοτε με τρόπο αποσπασματικό, εισάγοντας άλματα στο χρόνο και στο χώρο. Μπορεί να διαφοροποιείται σε είδη οπτικοακουστικών κειμένων όπως η ποίηση, το δοκίμιο, η αναφορά, η διακήρυξη, η προπαγάνδα, η διαφήμιση κ.λπ., μπορεί να δημιουργεί συμβολισμούς, μεταφορές, παρομοιώσεις κ.λπ., μπορεί να αξιοποιεί τα δικά της υφολογικά και καλολογικά στοιχεία και, φυσικά, η οπτικοακουστική έκφραση διαθέτει αναγνωρίσιμους ρυθμούς και δομές. Οι επικοινωνιακές του δυνατότητες μπορούν να είναι εξαιρετικά σύνθετες, καθώς επιτρέπει νοηματοδοτήσεις και συμβολισμούς με ακίνητες ή κινούμενες εικόνες, ήχους, γραφήματα ακόμη και με ενσωμάτωση γραπτού λόγου (λεζάντες, κόμικς). Πρόκειται για σύστημα επικοινωνίας με διεθνή απήχηση, με πολλές εφαρμογές στη σύγχρονη ζωή το οποίο κατεξοχήν συνδέει τη σχολική ύλη με την καθημερινή ζωή και τα βιώματα των παιδιών.

Μέχρι σήμερα, αυτό το σύστημα επικοινωνίας το κατακτούμε εμπειρικά, ως καταναλωτές πληθώρας οπτικοακουστικών μηνυμάτων που καθημερινά μας απευθύνονται. Αν ωστόσο χρειάζεται μια παρέμβαση στο σχολείο για τη συστηματική εξοικείωση των μαθητών με την οπτικοακουστική έκφραση, αυτή θα πρέπει να έχει πολλά από τα χαρακτηριστικά της διδασκαλίας μιας παράλληλης «γλώσσας»:

4.1. Η διδασκαλία της γλώσσας πλουτίζεται από τη χρήση της σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα. Δηλαδή, η χρήση της γλώσσας στο χώρο των φυσικών επιστημών, η χρήση της γλώσσας στα μαθηματικά, η χρήση της γλώσσας στη μελέτη της ιστορίας, η χρήση της γλώσσας στις επιστήμες του ανθρώπου, η χρήση της γλώσσας στο χώρο της φιλοσοφίας κ.λπ., έρχονται να προστεθούν στα γλωσσικά βιώματα της καθημερινότητας, για να συγκροτήσουν στο μυαλό του μαθητή μια ολοκληρωμένη γλωσσική συνείδηση. Με τον ίδιο τρόπο, η ολοκληρωμένη οπτικοακουστική συνείδηση είναι σημαντικό να προκύψει από δραστηριότητες που προβλέπουν την αξιοποίηση της οπτικοακουστικής έκφρασης **σε καθένα από τα πολλά γνωστικά αντικείμενα του Προγράμματος Σπουδών**. Γι' αυτό οι εκπαιδευτικοί κάθε ειδικότητας θα πρέπει να είναι σε θέση να εφαρμόζουν στοιχειώδεις δραστηριότητες που συμβάλλουν στους στόχους του δικού τους μαθήματος, αξιοποιώντας ταυτόχρονα τις επικοινωνιακές δυνατότητες του οπτικοακουστικού λόγου.

4.2. Συνήθως η διδασκαλία του γραπτού και του προφορικού λόγου στο σχολείο δεν απασχολείται με την ανάπτυξη κριτικής στάσης απέναντι στα κάθε είδους κείμενα, εστιάζοντας κυρίως στην απόκτηση δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης (δες και Ντάβου, 2007). Όμως η **ανάπτυξη κριτικής στάσης** είναι ιδεολογική επιλογή που δεν αναφέρεται μόνον στην οπτικοακουστική έκφραση και στα ΜΜΕ, αλλά εξ ίσου και στο γραπτό λόγο ο οποίος, σήμερα, προσεγγίζεται στο μάθημα της γλώσσας. Για παράδειγμα, η μελέτη των παραγόντων που

επηρεάζουν την εκδοτική βιομηχανία στο χώρο της λογοτεχνίας, τα συστήματα βράβευσης και προώθησης των λογοτεχνών (Buckingham, 2008) αλλά και θέματα όπως η χρήση του γραπτού λόγου στο χώρο της ενημέρωσης κ.λπ. αποτελούν σημαντικούς τομείς τόσο για την ανάπτυξη ολοκληρωμένης κριτικής στάσης όσο και για μια πιο σύγχρονη θεώρηση του γραπτού λόγου. Κάποιες λοιπόν από τις δραστηριότητες ανάλυσης των οπτικοακουστικών κειμένων, μεταφερόμενες στο πλαίσιο του σημερινού μαθήματος της γλώσσας, σίγουρα θα μπορούσαν να συμβάλλουν στη γενικότερη ιδεολογική συγκρότηση των μαθητών. Το μάθημα δηλαδή της γλώσσας θα μπορούσε να διευρυνθεί, ώστε η κριτική προσέγγιση των κειμένων να περιλαμβάνει τόσο τα γραπτά όσο και τα οπτικοακουστικά κείμενα.

- 4.3. Όπως και στη διδασκαλία της γλώσσας, η γλωσσική συνείδηση δεν είναι δυνατό να κατακτηθεί μόνον από τη μελέτη γραπτών κειμένων, αλλά χρειάζεται να πλαισιωθεί από συστηματικές δραστηριότητες παραγωγής γραπτού λόγου. Το ίδιο και για την οπτικοακουστική έκφραση, στο πλαίσιο κάθε μαθήματος, μπορούν να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις ώστε οι μαθητές να αναπτύξουν **δεξιότητες παραγωγής των δικών τους οπτικοακουστικών κειμένων**. Να διατυπώσουν δηλαδή το δικό τους οπτικοακουστικό λόγο, προβάλλοντας τις προσωπικές τους απόψεις και σκέψεις. Αξιοποιώντας την επικοινωνιακή τεχνολογία και τα σύγχρονα οπτικοακουστικά εργαλεία, τα παιδιά θα πρέπει να έχουν τις απαραίτητες ευκαιρίες ώστε, στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης, να συντάσσουν, να διαμορφώνουν και να δημοσιοποιούν τα δικά τους οπτικοακουστικά κείμενα.

Κλειδί εδώ μπορεί να είναι η παραγωγή μικρών οπτικοακουστικών κειμένων από ομάδες μαθητών. Οι ανάλογες ευκαιρίες μπορούν να προκύψουν από πολλά, διαφορετικά μαθήματα του Προγράμματος Σπουδών, ώστε τα οπτικοακουστικά κείμενα να πλουτίζονται από τις εκφραστικές ανάγκες διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων. Κοινός παρονομαστής στις ποικίλες δραστηριότητες παραγωγής οπτικοακουστικών κειμένων είναι η χρήση απλών εργαλείων καταγραφής και επεξεργασίας εικόνας και ήχου, η συνειδητή συμμετοχή ενός δημιουργού (η μιας ομάδας δημιουργών που λειτουργούν συλλογικά) ο οποίος λειτουργεί ως ο "δημιουργός της οπτικοακουστικής αφήγησης" (σκηνοθέτης) και φυσικά το "κοινό" (μικρό ή μεγάλο) που λειτουργεί ως δέκτης των οπτικοακουστικών μηνυμάτων. Παράγοντες που συχνά αποθαρρύνουν τον εκπαιδευτικό, αλλά που στην ουσία τους -και με τις άπειρες απλές λύσεις που προσφέρει η σημερινή τεχνολογία στα νέα παιδιά- δεν είναι παρά ένα σύγχρονο εργαλείο γραφής το οποίο πια ξεπερνάει τη φάση του "γραμματικού" που γράφει καθ' υπαγόρευση για λογαριασμό των μη εγγράμματων και σιγά-σιγά περνάει στη φάση της συστηματικής εκμάθησης. Ιδού μερικές προτάσεις για μικρά οπτικοακουστικά κείμενα που, τότε-τότε, θα

μπορούσαν να δραστηριοποιούν μικρές ομάδες μαθητών στο σημερινό σχολικό πλαίσιο.

4.3.1. σε διάφορα σχολικά projects:

- για θέματα ιστορικής μνήμης (καταγραφή αφηγήσεων, μαρτυριών κ.λπ.).
- οπτικοακουστική καταγραφή επισκέψεων σε χώρους κοινωνικής αναφοράς (λαϊκή αγορά, σταθμός τρένου, λιμάνι, εργοστάσιο κ.λπ.) ή πολιτισμικής αναφοράς (αρχαιολογικοί χώροι, μνημεία, ιστορικά κτήρια κ.λπ.). Ας κατανοηθεί ότι ένα πολύ απλό οπτικοακουστικό κείμενο μπορεί να αποτελείται από μια σειρά ακίνητων, θεματικά στοχευμένων φωτογραφιών με ευρηματικές λεζάντες.
- για θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (έρευνα και συλλογή οπτικοακουστικού υλικού σε βιότοπους, δάση κ.λπ.).

Στο πλαίσιο τέτοιων projects, μπορούν να γίνουν φωτογραφήσεις ή βιντεοσκοπήσεις συνεντεύξεων, καταγραφές χώρων, κτηρίων κ.λπ. ως υλικό προέρευνας και τεκμηρίωσης, που οι μαθητές, αφού συλλέξουν, θα επεξεργαστούν μέσα στην τάξη και ίσως οδηγηθούν σε μια οπτικοακουστική παρουσίαση-ρεπορτάζ σε ευρύτερο κοινό.

4.3.2. ασκήσεις μικρών ταινιών από ομάδες μαθητών, ως εξοικείωση με τα διάφορα είδη ενημέρωσης (ρεπορτάζ, δημοσκοπήση, διαφήμιση, προπαγάνδα κ.λπ.) όπου, εφόσον δοθούν ευκαιρίες (ίσως σε δραστηριότητες «ευέλικτης ζώνης» ή μαθημάτων προσανατολισμένων σε κοινωνικό προβληματισμό), οι μαθητές μπορούν να επιχειρήσουν μικρά οπτικοακουστικά κείμενα, ακολουθώντας την αντίστοιχη επικοινωνιακή μεθοδολογία (καθορισμός της ομάδας-στόχου, ανάλυση στρατηγικής προσέγγισης, διαμόρφωση «κόνσεπτ», μέτρηση αντιδράσεων κοινού κ.λπ.).

4.3.3. στο πλαίσιο γλωσσικών μαθημάτων, ασκήσεις μικρών ταινιών από ομάδες μαθητών, που βασίζονται σε ένα στίχο ή ένα ποίημα ή ένα απόσπασμα λογοτεχνικού έργου, ως δοκιμών σε θέματα οπτικοποίησης λόγου δηλαδή μεταφοράς («διακειμενικής μετάφρασης») από ένα είδος λόγου σε ένα άλλο, εκφοράς λόγου παράλληλα με εικόνα, υποκατάστασης λόγου από άλλα εκφραστικά μέσα κ.λπ.

4.3.4. μικρές ταινίες animation (διάφορες απλές τεχνικές με χάρτινες φιγούρες, πλαστελίνη, μικρο-αντικείμενα, σχέδια κ.λπ.), που επιτρέπουν την ολοκλήρωση πολύ απλών ενοτήτων αφήγησης, εξοικειώνοντας τα παιδιά με την ιδέα της «ελεγχόμενης κατασκευής» (έννοια που, σε άλλες μορφές οπτικοακουστικών αφηγήσεων -λόγω του «ρεαλισμού» της φωτογραφικής εικόνας και του ήχου- δεν είναι αμέσως προφανής και αντιληπτή). Οι εκφραστικές ασκήσεις του είδους αυτού, εφόσον υπάρχει

η κατάλληλη καθοδήγηση και τεχνική υποδομή, προσφέρονται και για παιδιά πολύ μικρής ηλικίας.

4.3.5. **καταγραφή, από ομάδα μαθητών, της δημιουργικής προσπάθειας άλλων μαθητικών ομάδων** (καταγραφή προετοιμασίας και τελικού αποτελέσματος σε μια μαθητική θεατρική παράσταση, καταγραφή της προπόνησης κάποιων μαθητών-αθλητών και των αντίστοιχων σχολικών αγώνων, καταγραφή προετοιμασίας και τελικού αποτελέσματος για μια σχολική γιορτή, καταγραφή της σχολικής ζωής σε ώρα διαλείμματος, καταγραφή μιας σχολικής εκδρομής κ.λπ.).

4.3.6. ως είδος οπτικοακουστικής, προ-κινηματογραφικής άσκησης αφήγησης, που προσφέρεται για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, ας επισημανθεί και η δημιουργία μικρών **φωτοκόμικς-φωτοαφηγήσεων**, με σειρά διαδοχικών φωτογραφιών, που μπορούν να αναφέρονται σε απλά, καθημερινά θέματα όπως: βουρτσίζω τα δόντια μου, φοράω το μπουφάν μου, φοράω τα παπούτσια μου, ποτίζω μια γλάστρα, καθαρίζω ένα φρούτο κ.λπ. Ο ίδιος τρόπος οπτικοακουστικής αφήγησης με σειρά ακίνητων φωτογραφιών, εμπλουτισμένος με διαλόγους σε "μπαλονάκια" (φωτοκόμικς), μπορεί να αποτελέσει ένα πολύ απλό εκφραστικό μέσον για μεγαλύτερους μαθητές που θέλουν να ασχοληθούν με οπτικοακουστική μυθοπλασία.

4.3.7. ενδιαφέρουσες, συναφείς προτάσεις δραστηριοτήτων παραγωγής οπτικοακουστικών κειμένων -από μεγαλύτερους μαθητές- με αφορμές από τη λογοτεχνία καταθέτει και η Renee Hobbs (Hobbs 2007).

Ας υπογραμμιστεί ότι όλες οι παραπάνω προτεινόμενες δραστηριότητες για παραγωγή οπτικοακουστικών κειμένων από ομάδες μαθητών, εμπλέκουν το σύνολο των μαθητών κάθε τάξης και μάλιστα στο πλαίσιο όχι ενός εξειδικευμένου μαθήματος, αλλά στο πλαίσιο οποιουδήποτε γνωστικού αντικειμένου του Προγράμματος Σπουδών. Η γνωστή άλλωστε στους εκπαιδευτικούς δομή της Μεθόδου Project, εξυπηρετεί απόλυτα τις ανάγκες ομαδικών δραστηριοτήτων παραγωγής οπτικοακουστικών κειμένων: η κατάκτηση της σχετικής τεχνολογίας, η συλλογική λήψη αποφάσεων μέσα από διεργασίες διατύπωσης επιχειρημάτων και διαπραγμάτευσης, η ανάπτυξη δεξιοτήτων σύνταξης οπτικοακουστικών κειμένων και η ανατροφοδότηση μέσα από τις αντιδράσεις του κοινού προς το οποίο απευθύνθηκε το εκάστοτε κείμενο, είναι μερικές μόνον χαρακτηριστικές παράμετροι για την οικοδόμηση κριτικής στάσης απέναντι στα οπτικοακουστικά κείμενα που μπορεί να προκύψει μέσα από τέτοιου είδους δραστηριότητες. Αυτή η ιδιαίτερη ποιότητα κριτικής στάσης κατανοείται καλύτερα αν λάβουμε υπόψη ότι όλες οι παραπάνω διαδικασίες κατά την παραγωγή μαθητικών οπτικοακουστικών κειμένων πρέπει να διέπονται από **τις συζητήσεις, τη διαπραγμάτευση και την επιχειρηματολογία των μελών της ομάδας**. Θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι το περιεχόμενο των συζητήσεων αυτών έχει, για την αγωγή στα ΜΜΕ, περισσότερη αξία από το ίδιο το προϊόν της ομάδας.

Οι δραστηριότητες οπτικοακουστικής παιδείας, όπως άλλωστε όλες οι δραστηριότητες καλλιτεχνικής έκφρασης, εξοικειώνουν τα παιδιά με την ιδιαίτερη αξία των εναλλακτικών οπτικών που μπορούν να προκύψουν για κάθε θέμα. Η υποκειμενική ματιά "του άλλου", που εκφράζεται για κάποιο πολύ συνηθισμένο θέμα ή αντικείμενο γύρω μας, η διαφορετική θεώρηση του κόσμου που μας περιβάλλει, είναι ίσως το πιο σημαντικό κοινωνικό χαρακτηριστικό των τεχνών. Τα παιδιά, μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένες δραστηριότητες, καλούνται να συνειδητοποιήσουν ότι καθετί μπορεί να αποκτά διαφορετικές σημασίες, ανάλογα με την οπτική γωνία που υιοθετούμε, και πως η κατανόηση της υποκειμενικής ματιάς κάθε μέλους της ομάδας πλουτίζει τη δυνατότητά μας να αντιμετωπίζουμε κριτικά την πραγματικότητα γύρω μας και συμβάλλει στον επικοινωνιακό πολιτισμό.

4.4. Όπως και στη διδασκαλία της γλώσσας, η βαθύτερη γλωσσική συνείδηση δεν είναι δυνατόν να προκύψει μονάχα από την τριβή με τους μηχανισμούς της γλώσσας. Πρέπει να στηριχτεί και στη μελέτη τόσο της καθημερινής κουλτούρας των μαθητών όσο και της λογοτεχνίας, δηλαδή της καλλιτεχνικής διάστασης της γλώσσας που προϋποθέτει απόλαυση, απρόβλεπτες υποκειμενικές αναγνώσεις και στοχασμό. Με τον ίδιο τρόπο, η εξοικείωση με την καθημερινή οπτικοακουστική κουλτούρα των μαθητών (τηλεόραση, διαδίκτυο κ.λπ.) και, βέβαια, με την **καλλιτεχνική οπτικοακουστική έκφραση** (δηλαδή με πολλά, διαφορετικά είδη κινηματογραφικών έργων, πολλά διαφορετικά είδη καλλιτεχνικής φωτογραφίας, βιντεοάрт, βιντεοεγκαταστάσεων, έργων εικονικής πραγματικότητας κ.λπ.), θεμελιώνει στη συνείδηση των μαθητών τις επικοινωνιακές και αισθητικές δυνατότητες της οπτικοακουστικής έκφρασης και δίνει ευκαιρίες για καλλιέργεια κριτικού λόγου, συμβάλλοντας έτσι στην ανάπτυξη μιας ανώτερης ποιότητας κριτικής στάσης απέναντι στα κείμενα. Είναι ακριβώς αυτή η διάσταση εξοικείωσης των μαθητών με την καλλιτεχνική οπτικοακουστική έκφραση που απουσιάζει από τα περισσότερα προγράμματα οπτικοακουστικής αγωγής για τα ΜΜΕ και οδηγεί, συχνά, στη ρηχή, μηχανιστική κριτική στάση στην οποία αναφερθήκαμε προηγουμένως.

Κλειδί εδώ μπορούν να είναι οι διαδικασίες κριτικής προσέγγισης των οπτικοακουστικών κειμένων, που στηρίζονται όχι μόνον στα κοινωνιολογικά εργαλεία ανάλυσης, αλλά και σε εργαλεία από το χώρο της σημειωτικής. Αν και μια τέτοια προοπτική τρομάζει ως απαγορευτικά σύνθετη, πρέπει να δοκιμαστούν δραστηριότητες που με αφετηρία τις σημασίες, να ενθαρρύνουν τις πολλαπλές αναγνώσεις, τις υποκειμενικές ερμηνείες και τη συζήτηση μέσα σε μικρές ομάδες συμμαθητών. Τέτοιες δραστηριότητες, ενταγμένες στο τρέχον Πρόγραμμα Σπουδών, μπορεί να είναι:

4.4.1. **συγκρίσεις μεταξύ διαφόρων οπτικοακουστικών κειμένων.** Με αφορμή κάποιον θεματικό άξονα –που συνδέεται με το εκάστοτε γνωστικό αντικείμενο– μπορούν να μελετηθούν αποσπάσματα από

οπτικοακουστικά έργα εντελώς διαφορετικού είδους και ύφους. Για παράδειγμα, αποσπάσματα με σκηνές «βροχής» (ή σκηνές «οικογενειακού τραπέζιου» ή σκηνές ταξιδιού κ.λπ.) από διαφορετικές κλασικές ταινίες, από ντοκιμαντέρ, από τηλεοπτικά σήριαλ, από διαφημιστικά σποτ, από παιδικό έργο κινουμένων σχεδίων κ.λπ. μπορούν να προβληθούν μέσα στην τάξη και να συζητηθούν στο πλαίσιο μικρών ομάδων, ακολουθώντας ένα ειδικό «πρωτόκολλο μελέτης». Σε τέτοιου είδους πρωτόκολλα - οδηγούς μελέτης, μέσα από συγκρίσεις πολύ διαφορετικών οπτικοακουστικών κειμένων, μπορούν να συνδυάζονται τόσο οι σημειωτικές προσεγγίσεις (με ερωτήματα του τύπου «κατά τη γνώμη σας, στα αποσπάσματα που παρακολουθήσαμε από διάφορα έργα με τον Ηρακλή, σε ποιο έργο ο Ηρακλής παρουσιάζεται ως περισσότερο δυνατός και σε ποιο παρουσιάζεται ως περισσότερο έξυπνος;» ή «σε ποιο από τα έργα με τον Ηρακλή, οι εχθροί του δείχνουν πιο τρομακτικοί; ποια είναι τα χαρακτηριστικά τους που τρομάζουν περισσότερο;»), όσο και οι προσεγγίσεις που συνδυάζουν θέματα σηματοδότησης με θέματα που στηρίζονται στα εργαλεία της κοινωνιολογίας, όπως αναφέρθηκαν παραπάνω στα 2.1.1 - 2.1.6 (όπως, για παράδειγμα, με ερωτήματα του τύπου «την ώρα που οι δύο ήρωες τρώνε, ποιοι ήχοι ακούγονται; η μουσική που ακούγεται προέρχεται μέσα από το χώρο όπου τρώνε; γιατί ξαφνικά η μουσική δυνάμωσε και σκέπασε τους άλλους ήχους; άραγε ποιος τη δυνάμωσε και ποιος αποφάσισε να μην ακούμε τους υπόλοιπους ήχους;»).

Οι δραστηριότητες αυτού του είδους αποσκοπούν αφενός στην ανάπτυξη δεξιοτήτων παρατήρησης, μελέτης, ταξινόμησης και κριτικής ανάλυσης των οπτικοακουστικών προϊόντων, αλλά κυρίως στη δημιουργία προϋποθέσεων ώστε τα παιδιά να βρεθούν σε σχέση «κριτικής εξουσίας» πάνω στο οπτικοακουστικό έργο, κάτι που σπάνια τους δίνεται η ευκαιρία να επιχειρήσουν. Το ίδιο έργο δηλαδή που όταν καταναλώνουν απολαμβάνουν (διασκεδάζουν, συγκινούνται, φοβούνται κ.λπ.), μπορούν να το μελετήσουν, να χρονομετρήσουν τις διάρκειες των πλάνων του, να ταξινομήσουν το είδος των συγκρούσεων που παρουσιάζει, να το συγκρίνουν με κάποιο άλλο ανάλογο έργο κ.λπ. διαπιστώνοντας τις κατασκευαστικές του ιδιαιτερότητες, αρετές και ατέλειες και να διατυπώσουν σχετικό κριτικό λόγο. Εδώ ας υπογραμμιστεί η ανάγκη, ένας μεγάλος αριθμός οπτικοακουστικών κειμένων που τα παιδιά θα μελετήσουν, να προέρχονται από την τρέχουσα παιδική-νεανική κουλτούρα και όχι να επιλέγονται με κριτήρια "υψηλής ποιότητας" με τον δήθεν στόχο της καλλιέργειας των αισθητικών κριτηρίων των μαθητών. Είναι ακριβώς αυτά τα ερεθίσματα τα οποία συνήθως τα παιδιά αγαπούν να καταναλώνουν, που χρειάζεται να "εξουσιάσουν" κριτικά και να

επεξεργαστούν μέσα από πολύ απλές δραστηριότητες κριτικής προσέγγισης.

4.4.2. **συγκρίσεις και μελέτη αποσπασμάτων από διαφορετικά έργα του ίδιου δημιουργού.**

4.4.3. **διακειμενικές συγκρίσεις**, όπως η σύγκριση μιας συγκεκριμένης σκηνής από την γραπτή αφήγηση ενός λογοτεχνικού έργου, με την αντίστοιχη σκηνή από την οπτικοακουστική μεταφορά του ίδιου έργου στον κινηματογράφο. Συχνά μάλιστα οι συγκρίσεις αυτές μπορούν να περιλάβουν σκηνές από διαφορετικές μεταφορές του ίδιου έργου που έγιναν σε διαφορετικές εποχές, από διαφορετικούς δημιουργούς.

4.4.4. **διακειμενικές συγκρίσεις**, όπως η αναζήτηση εικαστικών λύσεων –που προέρχονται από συγκεκριμένους πίνακες– σε κινηματογραφικές ταινίες.

4.4.5. μελέτη των σημασιών που προκύπτουν (σε επιλεγμένα οπτικοακουστικά κείμενα) από την **ιδιαίτερη σχέση εικόνας και ήχου**.

4.4.6. ανίχνευση και **μελέτη ηχητικών τοπίων** που οι μαθητές μπορούν να επιχειρήσουν να αποδώσουν με γραπτό λόγο ή με εικαστικά μέσα ή με θεατρικό αυτοσχεδιασμό κ.λπ.

4.4.7. στην ελληνόγλωσση βιβλιογραφία μπορούν πια να αναζητηθούν σε μετάφραση και πολλές άλλες ενδιαφέρουσες προτάσεις δραστηριοτήτων οπτικοακουστικής παιδείας (Buckingham 2008, BFI 2003).

Και εδώ (όπως στις δραστηριότητες παραγωγής οπτικοακουστικών κειμένων από ομάδες μαθητών) καθοριστικό ρόλο παίζει η συζήτηση μέσα στη μικρή ομάδα. Μάλιστα, τέτοιου είδους συζητήσεις μπορούν -με την κατάλληλη βέβαια καθοδήγηση- να πραγματοποιηθούν και σε πολύ μικρές ηλικίες πάνω σε απλουστευμένα ερωτήματα όπως: «Με ποιον θα ήθελες να είσαι φίλος; με τον Σούπερμαν ή με τον Μπάτμαν; Ζωγράφισε το σπίτι του καθενός». «Η Ερμιόνη (ηρωίδα στο σύμπαν του Χάρρυ Πότερ) θα μπορούσε να κάνει παρέα με την Κατγούμαν (ηρωίδα στο σύμπαν του Μπάτμαν); Ζωγράφισε τα ρούχα της καθεμιάς απλωμένα με μανταλάκια».

Στις μεγαλύτερες ηλικίες πάλι, η επαφή με το πρωτογενές υλικό της καλλιτεχνικής οπτικοακουστικής έκφρασης επιβάλλει τις εκτός σχολείου επισκέψεις για παρακολούθηση επιλεγμένων κινηματογραφικών ταινιών, αφιερωμάτων, ειδικών φεστιβάλ για μαθητικό κοινό, αλλά και επισκέψεις σε χώρους εκθέσεων για εξοικείωση με άλλα είδη καλλιτεχνικής οπτικοακουστικής έκφρασης, όπως είναι η φωτογραφία, η βιντεοάρτ και οι ψηφιακές εγκαταστάσεις κ.λπ. Όπως επισημάνθηκε προηγουμένως, οι επισκέψεις αυτές είναι γόνιμες εφόσον ενταχθούν σε ένα πλαίσιο ανάπτυξης κριτικού λόγου μέσα στη μικρή ομάδα. Είναι δηλαδή σημαντικό, να προβλέπεται μια μεθοδολογία προσέγγισης των έργων, με ερωτήματα που προϋποθέτουν συγκρίσεις μεταξύ έργων, προσωπικές αξιολογήσεις και ερμηνείες, ένταξη κάθε έργου στις ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες που το καθόρισαν κ.λπ.

Όταν από πολύ νωρίς τα παιδιά προσανατολίσουν τη στάση τους απέναντι στα οπτικοακουστικά κείμενα ως αφορμών για προσωπική απόλαυση, αφορμών για ερωτήματα ή για αναζήτηση διαφορετικών απόψεων αλλά και ως πεδίων προσωπικών ερμηνειών, τότε η κριτική τους στάση απέναντι στα κείμενα αυτά θα είναι ουσιαστική και δεδομένη. Τότε τα εργαλεία της κοινωνιολογικής ανάλυσης θα έρθουν απλώς να προσθέσουν μια ακόμη διάσταση επιστημονικής προσέγγισης των οπτικοακουστικών κειμένων δίπλα στις ήδη υπάρχουσες.

Ολοκληρώνοντας τις θέσεις του εργαστηρίου οπτικοακουστικής έκφρασης στο Πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ – Εκπαίδευση και Πολιτισμός» για την οπτικοακουστική παιδεία στο σχολείο, επισημαίνω ότι προτείνεται όχι η νοητική «θωράκιση» απέναντι στο προϊόν των ΜΜΕ, αλλά η εξοικείωση με ένα ολοκληρωμένο σύστημα επικοινωνίας με πάρα πολλά από τα γνωρίσματα που χαρακτηρίζουν τη διδασκαλία της γλώσσας.

Η επιχειρούμενη σύνθεση των τάσεων της κινηματογραφικής παιδείας, της αγωγής για τα ΜΜΕ και του τεχνολογικού γραμματισμού (ΤΠΕ), δεν αποτελεί προϊόν ενός «ρεαλιστικού συμβιβασμού», αλλά προκύπτει καθώς η οπτικοακουστική παιδεία αντιμετωπίζεται ως ένα επικοινωνιακό εφόδιο, που θα επιτρέψει στους πολίτες να παρακολουθούν σύνθετα οπτικοακουστικά κείμενα, να διατυπώνουν τις δικές τους σκέψεις με επικοινωνιακά μέσα πέραν του γραπτού λόγου, να εκφράζουν τις ανησυχίες και τα οράματά τους με μη λεκτικά μέσα και να απολαμβάνουν τα οπτικοακουστικά κείμενα της καλλιτεχνικής οπτικοακουστικής έκφρασης. Μια τέτοια εκπαιδευτική προσπάθεια -πέρα από τη μελέτη οπτικοακουστικών κειμένων ενημέρωσης, διαφήμισης και ψυχαγωγίας- αναπόφευκτα θα στηριχτεί και στη μελέτη της καλλιτεχνικής οπτικοακουστικής έκφρασης, κύρια συνιστώσα της οποίας είναι ο κινηματογράφος.

Έτσι ο κινηματογράφος θα αντιμετωπιστεί μέσα στην εκπαίδευση όχι ως αυτοσκοπός, δηλαδή ως ιδιαίτερο γνωστικό αντικείμενο, αλλά ως «ιδεολογικός και επικοινωνιακός πλούτος»: ως μορφή καλλιτεχνικής έκφρασης που ανήκει σε ένα ευρύτερο σύστημα επικοινωνίας.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί (όλες δηλαδή οι προβλεπόμενες διδακτικές ειδικότητες) θα πρέπει να είναι σε θέση να ενσωματώσουν και να καθοδηγήσουν μερικές απλές δραστηριότητες οπτικοακουστικής παιδείας που θα προβλέπονται στη διδακτική καθημερινότητα του μαθήματός τους -όπως ακριβώς σήμερα κάθε ειδικότητα, μόνη της διαχειρίζεται την ανάθεση γραπτών εργασιών χωρίς να χρειάζεται να καταφεύγει σε φιλόλογους- ενώ ταυτόχρονα, όλοι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι σε θέση να αξιοποιήσουν έκτακτους επισκέπτες-συνεργάτες από τους χώρους της καλλιτεχνικής οπτικοακουστικής έκφρασης και των ΜΜΕ, οι οποίοι ίσως κληθούν να στηρίξουν κάποιες περισσότερο φιλόδοξες δραστηριότητες, όποτε η διδακτική οικονομία το επιτρέπει.

Μια τέτοια βέβαια εκπαιδευτική προοπτική προϋποθέτει σειρά από θεσμικές αποφάσεις και επιλογή νέων προτεραιοτήτων σε πολλά επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος. Παράλληλα όμως, τέτοιου είδους επιλογές προετοιμάζονται από το ζήλο και την όρεξη πολλών καινοτόμων εκπαιδευτικών, οι οποίοι ήδη καταθέτουν συνεχώς, δείγματα αξιόλογων εφαρμογών στο χώρο της οπτικοακουστικής παιδείας.

*

Βιβλιογραφικές αναφορές:

1. Bazalgette, C. (ed.), (1989), *Primary Media Education: A Curriculum Statement*, Λονδίνο: British Film Institute.
2. British Film Institute, (2003), μετάφραση δύο κεφαλαίων από το Βιβλίο-Οδηγό: *Look again! A teaching guide to using film and television with three-to eleven-year-olds*, στο αφιέρωμα: Παιδική Ηλικία και Κινηματογράφος, (επιμ. Κούρτη Ε., Σιδηροπούλου Χ., Τσίγκρα Μ.), *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, ΟΜΕΠ-Ελληνικά Γράμματα, 2009, τ. 9, σελ. 162-171.
3. Buckingham, D., (2007), «Μορφές αλφαριθμητισμού στα ψηφιακά μέσα: επανεξετάζοντας την εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας στην εποχή του διαδικτύου», στο αφιέρωμα: Αγωγή και εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας, (επιμ. Ντάβου, Μ.), *Ζητήματα Επικοινωνίας*, τ. 6, σελ.16.
4. Buckingham, D. (2008), *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ*, (επιμ. Κούρτη, Ε.), Μτφρ. Ι. Σκαρβέλη, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ.175.
5. Hobbs, R., (2007), «Η ενσωμάτωση του αλφαριθμητισμού στα μέσα επικοινωνίας, στη Μέση Εκπαίδευση», στο αφιέρωμα: Αγωγή και εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας, (επιμ. Ντάβου, Μ.), *Ζητήματα Επικοινωνίας*, τ. 6, σελ.66-67.
6. Ντάβου, Μ., (2007), «Αγωγή και εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας - Πρόλογος της επιμελήτριας» στο αφιέρωμα: Αγωγή και εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας, (επιμ. Ντάβου, Μ.), *Ζητήματα Επικοινωνίας*, τ. 6, σελ.5-6.

*

Το παραπάνω κείμενο στηρίχθηκε σε τρεις προγενέστερες δημοσιεύσεις:

1. Θεοδωρίδης Μ. (2009), «Κινηματογράφος και παιδί: μια απόπειρα χαρτογράφησης του χώρου», Περιοδικό ΟΜΕΠ *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, Αφιέρωμα: Παιδική Ηλικία και Κινηματογράφος, Επιμέλεια: Ε. Κούρτη, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, τεύχος 9,σ. 1-18.
2. Θεοδωρίδης Μ. (2012), Ποια μπορεί να είναι η σχέση των Προγραμμάτων Κινηματογραφικής Παιδείας και των Προγραμμάτων Εκπαίδευσης στα ΜΜΕ; , στο *Παιδική ηλικία και μέσα μαζικής επικοινωνίας*, επιστ. επιμέλεια: Ε. Κούρτη, τόμος Β', εκδ. Ηρόδοτος/ΟΜΕΠ, σ. 31-51.
3. Θεοδωρίδης Μ. (2012), Οπτικοακουστική Παιδεία ... αδιέξοδα και διαδρομές: Πρόγραμμα Σπουδών για την Οπτικοακουστική Έκφραση, στο *Βιντεομουσεία: αποτυπώνοντας ίχνη της προσωπικής μας κουλτούρας / Μια πρόταση Οπτικοακουστικής Παιδείας για νέους*, επιμέλεια: Γκόβας Ν., εκδ. Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής, σ. 103-112 (προσβάσιμο και σε ηλεκτρονική έκδοση στο: http://dide-anatol.att.sch.gr/perival/FAKELOS_FOTO/VideoMuseums/indexVM.htm)